

社会に働きかける日本語教育の可能性と限界性 —必須条件となる「組織形態」・「教育内容」・ 「教育の担い手」の三本の矢—¹

(Ist es für die Ausbildung in der japanischen Sprache möglich oder nicht möglich, einen Beitrag zur Gesellschaft zu leisten?: Die drei unerlässlichen Säulen, „Unabhängigkeit der Spracherziehung“, „Inhalt des Curriculums“ und „Unterrichtskonzept für Lehrende“)

下羽友幸 Shitaba, Tomoyuki (トリーア大学 Universität Trier)

Zusammenfassung / 要旨

2002 年以降、筆者は社会に貢献する日本語教育を目指して、様々なプロジェクト・ワークに取り組んできた。その結果、社会に役に立つ日本語教育を実践していくためには、「組織上の条件」、「教育の内容」、そして「教育者の理念」の三要素が整うことが不可欠であるという認識に至った。

具体的な条件として、組織的側面では日本語教育活動の独立性・独自性が確保されていること、教育的側面においては確固たる教育理念のもとで一貫性のあるカリキュラムが確立されていること、さらに教育に当たる教師自身が社会に積極的に関わっていくことの三つが挙げられよう。

本稿では、社会貢献を担える日本語教育について、筆者が取り組んだいくつかの教育実践の事例を挙げながら、その可能性と限界性を上記の三つの視点から考察し、その上でドイツの高等教育機関における日本語教育の在り方を展望してみたい。

Seit 2002 habe ich mich mit verschiedenen Projektarbeiten auseinandergesetzt, deren Ziel darauf ausgerichtet war, einen Beitrag zur Gesellschaft zu leisten. Aus der Konsequenz dieser Arbeiten hat sich die folgende Erkenntnis entwickelt. Die drei Elemente, „organisatorische Bedingungen“, „Inhalt des Curriculums“ und „Unterrichtskonzept für Lehrende“ sind unerlässlich, um eine für die Gesellschaft nützliche Ausbildung des Japanischen als Fremdsprache durchzuführen.

Es ist darauf hinzuweisen, dass zum Erreichen des Ziels die drei Bedingungen erfüllt werden sollten: Unabhängigkeit der Spracherzie-

1 本稿は、2019 年 3 月 1 日～3 日にデュースブルク・エッセン大学で開催された第 25 回ドイツ語圏大学日本語教育研究会シンポジウム（テーマ：ウェルフェア・リングイスティックス—人間形成を目指す日本語教育とは）において発表した内容を加筆・修正したものである。

hung des Japanischen aus organisatorischer Sicht zu gewährleisten, ein auf einem gewissen Bildungskonzept basierendes einheitliches Curriculum aus pädagogischer Sicht zu erstellen, und zudem sollten die Lehrer selbst sich aktiv sozial engagieren.

In diesem Artikel möchte ich zuerst die Möglichkeit und die Grenzen der japanischen Sprachausbildung aus den oben genannten drei Gesichtspunkten untersuchen, indem ich einige der Projektarbeiten vorstelle und anschließend erläutere, wie die Ausbildung in japanischer Sprache an deutschen Hochschulen sein soll.

1 はじめに

2015 年 12 月にパリで開催された第 21 回気候変動枠組条約締約国会議 (Conference of Parties 21、以下 COP21 と表記) における採択、いわゆるパリ協定は、参加各国の地球的規模で進展する気候変動に対する危機意識の表れであると言えよう。各締約国は CO2 を始めとする温室効果ガス排出削減に積極的に取り組み、さらなる低炭素社会の構築を目指そうとしている。この動きに呼応して、環境 (Environment)、社会 (Social)、企業統治 (Governance) への投資、すなわち ESG 投資を拡大する企業が増えているという [日本経済団体連合会 2019: 1]。これまでは利潤の追求を優先させてきた企業間で、社会的課題、つまり人権擁護、環境保全、温暖化防止、貧困撲滅、格差是正、あるいは障害者雇用などの解決に積極的に関与しようとする機運が高まってきている。

その背景には、発展途上国における労働環境、地球温暖化を含めた環境問題、さらに人権問題などの社会的課題に対して高い関心を示す欧米の世論の存在とともに、投資先を「儲かる会社」から「良い会社」に移行している投資家の新たな動向がある。投資家にとって「良い会社」とは、社会の要請を敏感にくみ取り、社会的責任 (Corporate Social Responsibility、以下 CSR と表記) を積極的に果たしている企業を意味している。

近年のインターネット環境の著しい進展にともなって、企業活動は消費者に対して可視化され、評価機関によって公表される企業の CSR 格付けやインデックスに、国内外の投資家の注目度は高まっているという [川村 2004: 2、藺部 2008: 37、萩原 2005: 3-4]。企業活動にとっての原動力となる資金を得るためには、投資家が着目する企業価値を高めていかなければならない。経済活動を主に置いていた企業は、社会貢献の実現に向けて積極的に取り組むことが求められており、企業の長期的な成長戦略は、もはや社会貢献活動を抜きにして語れなくなっている。

国際社会におけるこのような趨勢を踏まえながら、ドイツにおける日本語教育機関を一つの「企業」として捉えた場合、果たして日本語教育活動に対して投資家からどれほどの関心が集められるのだろうか。

萩原 [2005: 1] は、企業・の社会的責任・について、「企業・にとって、CSR を重視する経営とは、日常の企業活動の中に、社会的公正性や倫理性、環境への配慮などを取り込んでいくこと」（傍点は筆者）だと述べている。また、広報誌『経済同友』[2006: 3] の中で、経済同友会の原良也（社会的責任経営推進委員会委員長）は、「企業とは社会と共に発展していく存在であり、そこに CSR の本質があります。（中略）企業が社会的課題を察知し、解決していくことが、持続的発展性のある経済社会の建設になる」（傍点は筆者）とインタビューに答えている。

上記の記述の中にある「企業・」、「経営・」、「経済社会・」を「日本語教育機関・」、「教育・」、「社会・」に置き換えてみると、日本語教育に期待される、あるいは果たすべき新たな課題が自然と見えてくるのではないだろうか。

- 日本語教育機関・にとって、CSR を重視する教育とは、日常の日本語教育機関の活動の中に、社会的公正性や倫理性、環境への配慮などを取り込んでいくこと。
- 日本語教育機関とは社会と共に発展していく存在であり、日本語教育機関が社会的課題を察知し、解決していくことが、持続的発展性のある社会の建設になる。

一般企業と異なって、ドイツにおける高等教育機関は公的資金で運営されていることから、資金調達に尽力することも、また倒産の危機に瀕することもない。したがって、常に社会の動向や要請の変化を敏感に読み取りながら、新たな対応を講じていく必要性がそれほど強く求められていないのかもしれない。もちろん高等教育機関であっても研究分野によって相違はあると思われるが、筆者が従事してきた日本学科においては、どちらかと言えば、社会の要請に対する認識が乏しく、社会的課題に寄り添う姿勢が消極的であると言っても過言ではないだろう。

以上の問題意識を踏まえて、本稿では、まず公益社団法人日本語教育学会がまとめた理念体系を概観したうえで、ウエルフェア・リングイスティクスが目指している言語教育を取り上げる。加えて、ドイツにとっての日本の存在に着目し、ドイツにおける日本語教育がどのような状況下にあり、どのような役割が求められているのかを考察する。

次に、筆者がこれまで取り組んできた社会に働きかける日本語教育活動をいくつか紹介し、取り組みから見えてきた三つの条件について述べる。

最後に、ドイツの高等教育機関における日本語教育に対してどのような展開が期待されているのかについて触れたいと思う。

2 日本語教育が置かれている状況

2.1 公益社団法人日本語教育学会の理念体系

日本語教育学会は 2013 年 4 月に「公益社団法人」となったが、この名称が示す通り、「公益」の事業を行うことを目的に掲げており、具体的には日本語教育学会が果たす役割の一つが「社会貢献」にあることが明記されている【日本語教育学会 2017: 3-4】。確かに「一般社団法人」ではなく、「公益社団法人」を選択したことによって、事業内容に「社会貢献」を明記する必要性は当然ながらあったと思うが、理由はそれだけだったのだろうか。

昨今では、「企業の社会的責任」として、企業が事業活動を通じて、自主的に社会に貢献していくことが企業の評価を高め、ひいては経営の発展につながると考えられてきている。

医学、理工などの学問分野では、社会貢献に直結した研究開発がなされてきているが、人文・社会科学分野、特に言語研究・教育においては CSR の観点から改善されるべき側面があるように、筆者には思えてならない。

日本語教育学会が理念体系の中で取り上げている「社会貢献」に関して、日本語教育学会が目指す九つの事業目標の中に、「社会的研究課題に挑戦する」、さらに「社会的課題の解決のために行動する」という、二つの項目が含まれている【日本語教育学会 2017: 13】。「社会的研究課題」と「社会的課題」について、金田 [2005: 18] は両者の相互関係を図 1 のように図式化している。

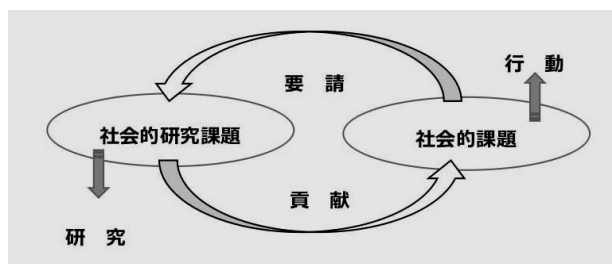


図1 社会的研究課題と社会的課題の関係

社会的課題の解決に取り組むためには、社会的要請に沿った研究に基づく知見が不可欠となる。さらに、その研究によって

導かれた理論を根底に、課題の解決に向けて実践していくことが重要であり、社会的な貢献はその過程の中で果たされていくものと考えられている。

しかしながら、「社会的」の「社会」とは、どの社会を意味しているのだろうか。その点に関して、日本語教育学会は日本語教育分野において取り組むべき社会的課題として、三つのカテゴリー、「生活とことば」、「学習とことば」、そして「キャリアとことば」を設定した[日本語教育学会 2017: 33-34]。具体的な活動方針として、日本に居住している外国人に安心して社会生活を営んでもらうための支援、教育機関に在籍する外国人児童生徒を対象にした学習支援、そして外国人就労者のための支援が掲げられている。

つまり、日本語教育学会が想定している「社会貢献」は、日本に在留する外国人との多文化共生社会の実現に向けて一翼を担っていくことを意味している。そうだとするならば、海外における日本語教育にとって、「社会的研究課題」と「社会的課題」は何になるのだろうか。

2.2 ウェルフェア・リングイスティクスが目指していること

徳川宗賢は J. V. ニューストプニーとの対談の中で、言語研究・教育に対する新たな課題として「ウェルフェア・リングイスティクス」を提唱した[徳川 1999]。徳川は言語学者が積み重ねてきた研究の方向性に関して、個々の関心に根ざした理論的な追求だけで十分なのだろうか、そしてそれは企業がひたすら利潤追求だけに経営を展開させていることと同様ではないかという問題提起をしている。

さらに、「研究者は、世の中に関係なく、ただ学問をしていればいいという時代は終わった」としたうえで、「社会に貢献することも考えるべき」と言語研究・教育に「社会貢献」を関係付ける必要性を説きながら、「これまでの研究成果をどのように社会に役立てるか、足りないところはどこなのか、そういうことを考える時期になっている」と、言語研究・教育が新たなステージへと展開していくことを強調した[徳川 1999: 89-90]。

徳川が初代会長を務めた「社会言語科学会」の中で取り上げられている「ウェルフェア・リングイスティクスにつながる言語研究」の内容には、「日本語教育学会理念体系」に見られない重要な要素が二つある[村田・森本・野山 2013]。

まず、日本語教育学会が考える「社会的課題」の「社会」について、社会言語科学会では、日本社会の課題に留まるのではなく、地球レベルで捉えられているという点である。環境問題、貧困、多文化・多民族共生、さらに経済格差などの問題は、も

はや一国だけでは対処することはできず、一人一人が地球規模的視点から捉え、考えていくことが求められていると思われる。

次に、持続可能な社会構築のために言語・コミュニケーション研究がどのように貢献していけるのかという疑問に対して、伝統的な言語学では対応できない部分を「学際的研究」の取り組みによって乗り越えられると、徳川は考えた[徳川 1999: 99]。しかしながら、「日本語教育学会理念体系」の中ではこの「学際的研究」に関しては触れられていない。

学際的な実践として、2009 年に開かれた「第 24 回社会言語科学学会研究大会」のワークショップにおいて、「共生」「平等」「人権」という観点から、司法、行政、科学技術、医療、福祉をめぐる社会活動に社会言語学的視点を取り入れた非常に興味深い事例が報告されており、その可能性および必要性が明確に指摘されている[村田・大塚・森本・オストハイダ・坊農・渡辺 2010]。

3 ドイツにとっての日本

3.1 独日関係

メルケル独首相は 2005 年の就任以来、日本には通算 5 回（直近の訪日は 2019 年 2 月）訪れているが、その内 2 回は先進国首脳会議（洞爺湖サミットと伊勢志摩サミット）出席のための訪問であった。つまり、日独首脳会談のためだけに日本を訪れたのは、14 年間で 3 回しかないことになる。

一方、中国とのシャトル外交は積極的に展開し、2019 年 9 月の訪中は 12 回目となった。ドイツ・デュースブルクと重慶間には 2011 年から長距離貨物列車の運行が始まっており、独中間の経済関係は年々緊密になっている。とりわけドイツ自動車産業にとって中国市場はヨーロッパ市場に勝るとも劣らない重要販売拠点になった。2018 年の事業報告書 [Volkswagen AG 2018: 104]によると、フォルクスワーゲン・グループの中国市場における新車販売台数は約 419 万 7 千台（前年比 0.5%増）であり、同社の世界販売台数の 41.5%を占めている。ヨーロッパ市場の販売台数が約 415 万 6 千台（41.1%）であることを鑑みると、もはや中国を抜きにしてドイツの自動車産業の存続は考えられないまでに、中国市場への依存度は高くなっている。

経済関係は時として政治にまで影響を及ぼすことがあるが、独中関係もその例外ではない。ドイツはこれまで人権問題に対して確固たる姿勢で国際社会に向けて積極的な発言をしてきたが、中国国内の人権問題に関しては今一つ歯切れが良くない。2007 年 9 月にメルケル首相はベルリンの連邦首相府でチベット仏教最高指導者ダライ・ラマ 14 世と会談したが、中国政府はこ

れに対して不快感を強く示し、政府間および経済界の会合を相次いで中止してしまった。それ以来、ドイツ政府による中国に対する批判は影を潜めてしまった[川口 2013: 186、三好 2015: 188]。独中両国は、経済・政治関係において「蜜月」と言われるほど密になっていることは明白である。

この良好な独中関係に比べて、独日関係は 2012 年 12 月に第 2 次安倍内閣が発足してからは悪化の一途をたどってきている。経済面においても、また政治面においてもドイツにとっての日本の存在はますます希薄になっているという印象は拭いきれない。2019 年のドイツの国別貿易額 [Statistisches Bundesamt 2020: 2-6] によると、日本への輸出額は第 16 位で、全輸出額の 1.6%、日本からの輸入額は第 15 位で全輸入額の 2.2%となっている。ちなみに、中国への輸出額は第 3 位 (7.2%)、中国からの輸入額は第 1 位 (9.96%) と、経済的側面からドイツの国益を考えるならば、日本と中国との間に重要度の違いがあるのは、至極当然な結果だと言えよう。

3.2 ドイツメディアの中の日本

独日関係の情勢を把握するためには、ドイツメディアの日本報道にも目を向ける必要がある。日本経済新聞社ベルリン支局の特派員だった赤川² [2015 a、2015 b] は、2011 年の福島第一原子力発電所事故以来、ドイツメディアの日本に対する視線が一段と厳しさを増し、7 年振りのメルケル首相の訪日 (2015 年 3 月) を挟んだ時期は、経験したことのないようなドイツにおける対日感情の悪化³を感じたと語っている。その背景には、「日本社会の後進性」に対する強い不信感が、ドイツのメディア、官僚、知識人にあるというのが赤川の見解である。その「後進性」とは何を意味するのだろうか。

まず、未曾有の原子力発電所 (以下、原発と表記) 事故が発生したにも関わらず、脱原発・持続可能エネルギーへの政策転換が図られるどころか、エネルギーの安定供給を理由に、引き続き原子力発電に依存する電力供給体制を維持しようとしている点である。

2 幼少期を含めて 40 年近くドイツに滞在しており、修士、博士の学位をベルリン自由大学で取得している。「知独派」の日本人ジャーナリストの一人と言えよう。

3 ドイツ人の対日感情について、赤川は記事の中で以下のエピソードを紹介している。「出張先からベルリンに戻る機中でたまたま隣り合わせになったドイツ人の大学講師は初対面だったにもかかわらず、日本を面罵してきた。『男性優先の日本では女性の地位が著しく低く、吐き気がする』。連日のように報じられる日本批判を読んでいると、そう考えるのも無理はない。」

次に、第2次安倍政権下における国家主義的傾向が著しくなったことが挙げられている。従軍慰安婦問題を含めた歴史認識とそれに伴う中国や韓国との緊張関係、さらに欧州では禁忌となっている報道の自由に対する侵害などは、明らかに日本社会の民主主義が後退している兆候として捉えられている。さらに、閉鎖的な労働市場、グローバル化に乗り遅れた日本企業の体質など辛辣な報道が目立つようになり、日本のイメージを一層悪化させる結果になった⁴。

マスメディアは、「その国の国民の持つ価値観に訴える、例えば、偏見があるときには、その偏見に訴えてそれを確認する、視聴者に迎合する」⁵傾向があると考えられる。また、三好 [2015: 57] は「報道の一つの機能として、読者や視聴者がそうであってほしい情報、読みたいもの、見たいものを提供する」と指摘している。新聞・雑誌の購買促進、番組の視聴率上昇のためには、情報を受ける側の思考や期待に即した編成がなされることがあるようだ。逆説的に言えば、メディアがどのような内容を、どのように伝えているのかという視点から、人々が抱いているイメージ、ステレオタイプを推測することも可能ではないだろうか。

時として、報道は世論の動向に左右されることがあり、福島第一原発事故に関するドイツメディアの伝え方には問題点があったと、パネリストの一人として参加した三好 [2015: 65-66] はシンポジウム⁶の中で述べている。

三好によれば、ドイツメディアのセンセーショナルリズムの手法は、チェルノブイリ原発事故以来、放射能に対して敏感に反応するドイツ社会に極めて大きなインパクトを与え、その結果、脱原発は政治問題化していったという。

また、ドイツメディアには日本を知る記者がほとんどいないこと、加えて情報源がツイッターなどの SNS の場合があり、取材力不足は否めない。日本の大手メディアの丁寧な取材に基づいた報道に比べて、どの情報が信用できるかどうかの判断が付きにくく、歪められたまま、センセーショナルに報道されてしまうこともあったようだ。

4 ドイツメディアで扱われた日本関連報道については、川口 [2013]、三好 [2015] に詳しく取り上げられている。

5 1999年7月に開かれた国際フォーラム「テレビの伝える外国人イメージステレオタイプとその問題点」の総括討議の中で、パネリストの一人、李（ソウル大学名誉教授）はこの点について言及している。[川竹 2000: 170-171]

6 2011年7月7日にベルリン日独センターで開催され、テーマは「東日本大震災と新旧メディアの役割—日独における地震報道に関する比較の視座—」であった。

加えて、東日本大震災の被災者や犠牲者に寄り添う気持ちが、読者や視聴者にいかにして伝わるかも、メディアの報道の仕方によって違いが生じてくることにも言及している。

2012年8月13日付け『ディ・ヴェルト (Die Welt)』紙にドイツ、スイス、フランス、英国の4か国における福島原発事故関連の報道を比較分析した結果が掲載された [Kepplinger und Lemke 2012]。それによると、ドイツメディアは東日本大震災の津波による犠牲者よりも、チェルノブイリ原発事故以来拡大している原発への不安から窮地に陥っているドイツ人に関する報道を優先的に取り上げ、それは他の3か国のメディアに見られない特色であると指摘している。報道の焦点が被災者に対する共感に当てられているのではなく、原発がいかに危険なエネルギー供給源であるかを強調することによって、ドイツにおけるエネルギー政策の転換を推し進めようとする政治的な流れを受けた内容になっていたという。

以上のように、2010年に中国の名目国内総生産 (GDP) の実額が日本を上回って世界第2位になってからは、ドイツ社会の中の日本の存在は年々影が薄くなっていった。同時に、福島原発事故と第2次安倍政権の誕生以降、ドイツメディアの日本への視線は厳しく、否定的なイメージを固定化するような報道が増加し、独日両国間の溝はますます深まる様相を呈していった。このような状況下において、独日間の相互理解増進の一翼を担うべく日本研究および日本語教育は、独日関係の改善に向けて一体どのような役割を果たしていけるのか、あるいは果たしていくべきなのだろうか。

3.3 日本関連記事の分析—『シュピーゲル』と『フォークス』の比較—

ドイツの高等教育機関における日本研究は大学によって扱う分野が異なることから、学生たちの問題意識に違いが生じていても別段不思議ではない。筆者が従事してきた教育機関では、文学・演劇・ジェンダー・大衆文化における専門教育に特化した講座が中心となっており、在籍学生が独日関係の発展について社会科学的な視点から考える機会はほとんどないと言っても過言ではないだろう。

その意味において、ドイツの高等教育機関において日本研究に取り組む研究科 (以下、日本学研究科と表記) に属する日本語教育には、専門教育を補完する重要な役割があるのではないだろうか。JET プログラム (Japan Exchange and Teaching Programme) に応募した学生から、面接試験に臨んだ際に環境問題、独日関係、国際交流などに関して質問されたが、的確に答えられなかったことが非常に悔やまれたという話を聞いたことがある。それは、

社会問題に対する意識が不十分であったこと、さらにそのテーマについて日本語で考える機会がなかったからだと推測される。

以下、2017 年/2018 年冬学期⁷の MA（修士課程、以下 MA と表記）の必修科目「Kommunikationsformen in der japanischen Gesellschaft（日本社会におけるコミュニケーションの形態）」の中で筆者が試みた取り組みについて紹介したいと思う。

3.3.1 授業の目的と内容

「Kommunikationsformen in der japanischen Gesellschaft（日本社会におけるコミュニケーションの形態）」は MA の冬学期に開講される必修科目であり、日本語でのプレゼンテーション能力の向上を目指している。したがって、単位取得の条件として、学期末には口頭試験が行われ、プレゼンテーション・ソフトウェアを使用しながらの 10 分間の発表、そして 5 分間の質疑応答が義務付けられている。

筆者が担当する MA の日本語教育関連の授業においては、「日本語を学ぶ」のではなく、「日本語で発信する」ことをコンセプトとしているので、扱う資料は日本語ではない場合もある。加えて、課題遂行型の授業形態をとっているため、日本語教科書を使用することはほとんどない。

2017 年/2018 年冬学期の授業は、冷え込んだ独日関係の改善と日本学・日本研究が担える役割について考察することをテーマにした。具体的には、ドイツの代表的な週刊誌、『シュピーゲル (Der Spiegel)』と『フォークス (Focus)』に掲載された日本関連記事について、その数と分野を調べ、分析することである⁸。『シュピーゲル』は 1980 年 1 月から 2017 年 12 月まで、『フォークス』は創刊された 1993 年 1 月から 2017 年 12 月までを調査対象とした。

掲載記事を調査するにあたって、以下の三つの視点から分析し、その結果をプレゼンテーション・ソフトウェアを使用して発表することを課題とした。

- ドイツにおける日本に対する関心度やイメージは変化しているのか、それとも変わっていないのか。

7 ドイツの学年暦では夏学期は日本の前期に、冬学期は後期に相当し、年度は冬学期から始まる。

8 設定した期間内に発行された『シュピーゲル』、『フォークス』の掲載記事すべてに目を通すことは時間的にも労力的にも負担が大きすぎたため、日本に関係すると思われる語彙が見出しの中に含まれている記事を抽出することとした。

- その背景にはどのような要因があると考えられるのか。
- 独日関係の発展に対して、日本学・日本研究が果たすべき/果たせる役割は何なのか。

3.3.2 授業の進め方

最初の授業の中で「何のために日本語を学習しているのか」、「学問は何のためにあるのか」という問い掛けを受講生に対してすることになっている。その後で、授業の趣旨と内容に関する説明に加えて、日本語の習得、そして日本に関する専門知識は個々の目的を達成するためだけではなく、学びを通して他の人々の喜びや幸せの一助となるような可能性も追求してほしいという筆者の願いを伝えている。

2017 年/2018 年冬学期では、比較的多くの時間と労力を要する課題に取り組むことになるので、他の履修科目の負担などを考慮して、受講の意志を次回の授業までに決めて、その結果をメールで連絡するようにお願いした⁹。

第 2 週目は、日本関連記事の調査をしていくにあたり、まず役割分担について話し合った。受講者が 12 名になったことから、分担表（表 1）を提示して、学生たちの希望をまとめた。基本的に一人が担当する期間は 5 年か 6 年になっている。しかし、2011 年に関しては東日本大震災関係の記事が多いことが予想されたので、2011 年を担当する学生は 2010 年から 2012 年までの 3 年間とした。

表 1 役割分担

<i>Spiegel</i>	<i>Focus</i>
① 1980~1985 (6年)	
② 1986~1991 (6年)	
③ 1992~1997 (6年)	④ 1993~1997 (5年)
⑤ 1998~2003 (6年)	⑥ 1998~2003 (6年)
⑦ 2004~2009 (6年)	⑧ 2004~2009 (6年)
⑨ 2010~2012 (3年)	⑩ 2010~2012 (3年)
⑪ 2013~2017 (5年)	⑫ 2013~2017 (5年)

2017 年/2018 年冬学期は全部で 14 回の授業が予定されており、年内は記事の調査と分析、そして調査結果を表にまとめること、

9 本履修科目を MA の 1 学期目に受講する学生がほとんどだが、他の履修科目の数や授業内容などの状況を考慮して、1 年後の 3 学期目に受ける場合もある。

さらに年明けから始まるプレゼンテーションの準備に当てることとした。したがって、教室内での授業は行わず、何か相談が必要な場合はメールでの連絡、あるいは直接研究室に来るように伝えた。

調査にあたっては、図書館および双方の週刊誌のバックナンバーアーカイブを利用することとし、調査結果は毎週末に表 2 の書式でまとめ、この授業に割り当てられた大学内の WEB サイトにアップロードして、受講生間で共有するようにした。記事の分野に関しては、政治、経済、文化、社会、教育、歴史、テクノロジー・環境、観光、スポーツ、その他の 10 の項目に分類することを目指した。情報の共有化によって、受講生間で調査方法や分類の仕方などに関する意見交換が活発に行われ、課題に対する意識が強化されていった。

表 2 掲載記事の調査結果

発行年月	タイトル	分野	記事内容

さらに、作業日誌（表 3）を日本語で作成し、週末までにメールで筆者に送付することとした。送られてきた作業日誌によって、各受講者の進捗状況が把握できるとともに、問題が生じている場合は適宜助言をすることで早期の解決が可能になり、作業日誌は調査を予定に沿って進めていくうえで非常に有効なツールとなった。送られてきた作業日誌にはすべて朱を入れて、週明けには受講生にメールで返送した。初めは毎週末に日本語で報告書を作成することは容易ではなかったものの、訂正された語彙や表現を繰り返し使用する機会が多かったことから、作業日誌の書式に慣れるだけでなく、日本語運用力の向上にも役に立ったと感じた受講生は少なくなかったようだ。

表 3 作業結果に関する報告書

作業日誌	
月日	
作業内容	
Feedback ● 感想 ● 問題点 ● 対策	
次回の予定	

年が明けてからは、分析結果の発表と話し合いが行われたが、プレゼンテーションの持ち時間は 20 分以上 30 分以内にした。発表で使用したファイルは受講者間で共有するために WEB サイトにアップロードするように伝えた。それによって、あとから発表する受講者が、過去のデータと関連付けながら担当した期間をより客観的に考察できるのではないかと考えた。加えて、単位取得の条件となる学期末の口頭試験に向けた参考資料にしてもらう意味も含まれていた。

口頭試験は本講座の総括として位置付け、「授業の目的と内容」のところで説明した四つの視点から『シュピーゲル』と『フォークス』の調査結果を総合的に考察し、10 分間にまとめて発表すること、加えてハンドアウトを作成して試験担当者に配布することは、課題取り組みへの動機付けを強化する意味で、第 2 回目の授業で既に詳しく説明しておいた。

3.3.3 分析の結果

1980 年から 2019 年までの約 40 年間に『シュピーゲル』と『フォークス』に掲載された日本関連の記事数の推移を表したものが図 2 である¹⁰。実線は『シュピーゲル』を、点線は『フォークス』の掲載記事数の変化を示している。『シュピーゲル』に比べて『フォークス』は記事数がかなり少なくなっているが、これは報道の重点がドイツおよびヨーロッパに置かれているためではないかというのが、『フォークス』を担当した受講生の見解だった。

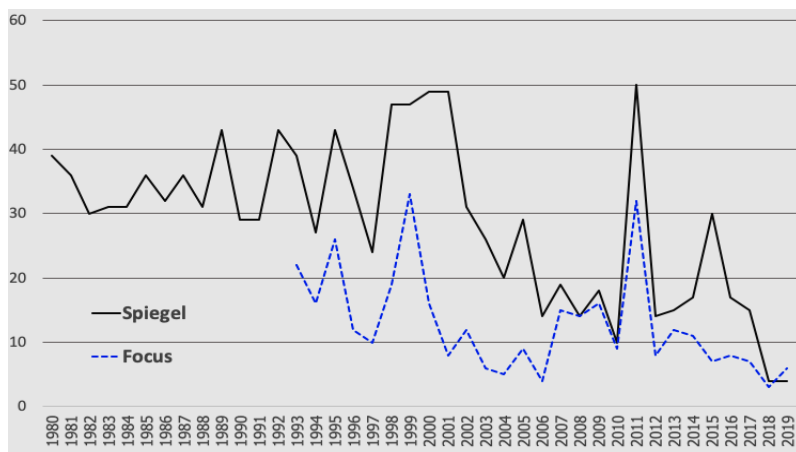


図 2 『シュピーゲル』と『フォークス』における日本関連記事数の推移

10 1980 年から 2017 年までは受講生が、2018 年と 2019 年は筆者が調べたデータを基にしてまとめたものである。

どちらの雑誌においても、記事数の減少傾向が明確に見て取れるが、特に『シュピーゲル』の記事数の変化からドイツにおける日本への関心度が明らかに減少していることが確認できる。

1980年から1997年までは掲載記事数は年間30本から40本の間に収まっているが、1998年から2001年までは年間50本弱と最も多い時期になっている。これは、アジア通貨危機による世界経済への影響、長野冬季オリンピックの開催、そして日韓共同開催のサッカーワールドカップなどがその背景にあった。

2006年以降、2011年の東日本大震災、そして2015年の歴史認識を巡る日中および日韓の関係悪化などに起因する増加が見られる以外は、年間記事数は10本から20本の間を上下していることが分かる。直近の2年間を見ると、『シュピーゲル』はそれぞれ4本しか日本関係の記事を掲載していない。

ドイツメディアにおける日本への注目度の低下について、ドイツ人歴史家ウィッパーマン[2001]は既に20年前に言及している。ウィッパーマンはバブル経済が崩壊した後の日本経済の衰退に対して、「日本の経済危機は、ドイツでは嘲笑と悪意をもって語られるようになった。（中略）日本に対する関心は薄れ、もはや重要ではないとさえ思われるようになった」と指摘しているのである。

日本関連記事の内容、さらに本数の推移を鑑みても、ドイツの中で日本の存在感が失われていっていることは否定できない。このような状況下で、ドイツにおける日本への関心を喚起するためには、日本学研究科がインターネットメディアの有効性と重要性に着目し、その媒体を活用した情報発信活動に積極的に取り組んでいくべきであるというのが受講生の見解であった。

4 これまで取り組んできた社会に働きかける日本語教育の実践

日本語教育が社会や人々の生活を「ゆたか」¹¹にする一助となり得るとしたら、それは日本語教育によって創出される「付加価値」を意味し、それを可能にするのが社会に働きかける日本語教育の実践であると、筆者は考えている。そのために、様々なプロジェクト・ワークを通じて、情報発信、社会的能力の育成、そして日本人留学生との協働学習の三つの活動を展開してきた。プロジェクト・ワークに取り組むうえで特に意識した点は、日本語を学習することだけに留まるのではなく、目的意識を共有しながら、課題を遂行していく過程における総合的な学びである。

11 ここでは、物質的な「ゆたか」ではなく、精神的なものを意味する。

4.1 マギスター(Magister Artium)制度下における取り組み

マギスター制度下において、筆者の所属機関では授業の具体的な内容や方法に関して自由な裁量が担当教員にかなり認められていた。加えて、日本語教育関連の授業では、成績評価の代わりに受講証明書を発行するだけの選択科目が提供されており、特に2年間の基礎課程修了後の専門課程においては、すべてが自由参加の授業であった。したがって、授業内容に関心のある、意欲旺盛な学生が受講することから、プロジェクト・ワークの実施が非常に円滑であった。と同時に、1学期内で終了できなかった場合は、次学期に継続して取り組むなど、授業実施期間においても臨機応変に決めることが可能であった。

一例を挙げるならば、2003/2004年および2004/2005年冬学期に行った動物保護と動物との共生社会をテーマにしたビデオ・フィルムと絵本の制作¹²には、それぞれ1年(2学期間)を費やして取り組むことができた。しかしながら、履修科目のほとんどが必修であり、しかも柔軟性のないカリキュラムとなっている現行のBA/MA制度下では、課題の進捗状況に応じて学期をまたぐような取り組みを実施することは残念ながら難しくなってしまう。

日本語基礎課程の学生を対象にしたプロジェクト・ワークとしては、主に夏学期終了後に実施した。まず、8月に日本からトリニアを訪問する高校生・大学生に対して、「環境教育」をテーマとする「一日オプショナル・ツアー」¹³を企画・運営する課題に臨んだ。このプロジェクト・ワークは、夏学期に選択科目として提供する日本語プレゼンテーションに重点を置く授業と密接に関連付けていた。そのため、日本人グループとの交流は、日本人母語話者を前にして実際に日本語でプレゼンテーションをする絶好の機会となった。

さらに、日本語学習者自身の環境意識の高揚につながるだけでなく、日本人青少年の好みや興味に配慮しながらのツアーの企画や日程作成、加えてツアーを実施している際に生じる想定外の出来事への対応、そしてツアーを無事に成し遂げる責任感など、異なる価値観の理解や社会的能力の向上に役立つ貴重な体験学習の場になった。

基礎課程の学生に向けたもう一つの社会に働きかける日本語教育は、2006年から7年間にわたって9月に実施した「日本ス

12 2年間の日本語基礎課程を修了した学生を対象にして取り組んだフィルム・プロジェクトと絵本プロジェクトに関しては [下羽 2013] に詳しくまとめている。

13 「一日オプショナル・ツアー」は2006年から2013年までの8年間実施した。

タディ・ツアー」¹⁴が挙げられる。日本人家庭に2週間ホームステイをしながら、日本の提携大学において日本人ドイツ語学習者と交流するプログラムである。日本語学習者が果たさなければならない一つの課題は、近隣の小学校を訪問して、4年生の児童にドイツ事情について日本語でプレゼンテーションを行う発信活動であった。テーマは、「環境」、「多言語・多文化共生」、「異文化理解」などの中から選び、準備を進める際は、小学生が飽きることなく、楽しく聞いてもらえるように趣向を凝らすことに配慮した。最終的な仕上げは、日本に行ってから提携大学の学生との協働活動の中で行った。

以上のように、マギスター制度下においてはプロジェクト・ワークが一過性ではなく、日本語学習の初期（基礎課程前半）、中期（基礎課程後半）、後期（専門課程ないしは日本留学後）のそれぞれの段階での実施が可能であり、加えて各学習課程を相互に関連付けながら、一貫性のある流れの中で取り組めたことが大きな特色であったと言えるだろう。

4.2 BA/MA 制度下における取り組み

筆者が従事する教育機関では、BA/MA 制度下の履修科目がすべて必修となったことから、自由参加のアクティブ・ラーニングの機会を提供しようとすれば、課外活動として行う以外にその可能性はなくなってしまった。それは、学生にとっても、教師にとっても時間的・労力的な負担がさらに加わることになる。

昨今、講演や交流などの義務の伴わない催し物に対する学生の関心が低下しているという話をよく耳にする。このような学生気質の変化を鑑みると、BA 課程においては学生たちの課外活動への関心度と意欲、そして主体性を慎重に見極める必要があるだろう。

それに対して、MA 課程では受講者の数と日本語運用力、さらに社会に働きかける活動への意欲が高いことなどを総合的に考えて、社会貢献を目指したプロジェクト・ワークは、MA の授業の中で扱うことが適していると判断した。以下、夏学期に開講する「メディア制作」という週2回（4時間）の選択必修科目において実践した取り組みについて簡単に説明したいと思う。

14 自由参加型の企画であったが、事前学習の一環として選択科目の日本語プレゼンテーションの授業への出席は義務付けられていた。

4.3 「メディア制作」における発信活動としてのプロジェクト・ワーク

4.3.1 動画制作の目的

2018 年夏学期に取り組んだ発信活動のきっかけは、岩手県宮古市にある全校生徒数 65 人の小さな中学校で英語教師をしている知人からの相談にあった。宮古市には映画館などの娯楽施設がほとんどなく、知人が勤務する中学校はその宮古市の中心部から遠く離れた山間部に位置している。「国際化」や「グローバル化」とは縁遠い生活環境の中で、中学生にとって英語を学ぶ必要性、意義を見出すことは容易ではなく、生徒たちの学習意欲が向上せず苦勞しているとのことだった。この相談を受けた時点で、間接的であったとしても、日本学科の学生と交流することによって、これまで外国人と触れ合う機会がなかった中学生の心の中に何らかの変化が生じるイメージが、筆者の頭の中にできあがっていた。

最初の授業で受講生 4 名に対して、前述の知人から聞いた苦勞話を紹介し、宮古市の中学生の手助けとなるようなメディアを作成してみないかと持ちかけてみた。勉強してきた日本語を使って、誰かの役に立てるような活動に取り組んだことのない学生たちは、この企画の意義と魅力を即座に理解してくれた。

発信活動の手段を考える上で、中学生の趣味・娯楽やインターネット利用状況に関する情報が必要になるので、事前に知人から収集しておいた。知人によると、生徒たちはタブレット端末を使って主にオンラインゲーム、YouTube での動画鑑賞、SNS などを楽しんでいるとのことだった。この情報をもとにして、プリントメディアではなく、外国の存在が身近に感じられ、さらに外国の生活に興味を持ってもらえるような、楽しい動画を制作する方向性が打ち出された。

4.3.2 動画制作のコンセプト

学生たちは動画を制作していくうえで三つのコンセプトを掲げている。まず、堅苦しすぎず、そして砕けすぎず、双方のバランスが取れた動画にすることである。中学生の多くが YouTube を視聴しているという情報を重視して、YouTube に配信されている動画¹⁵を参考にすることにした。適度にユーモア

15 制作メンバーの中の二人が、日本人ユーチューバーの配信動画を熱心に視聴していたことから、動画の演出に関してはこの学生が中心となった。

を交えながら、発信すべきことは正しく伝わるような、気楽に楽しめる動画を目指すことになった。

次に、英語/外国語学習の楽しさを伝える工夫をすることである。学生たちがこの点にこだわった理由は、彼ら自身が楽しみながら日本語を学んできたからである。そのためには、シナリオを作成し、台詞を覚えるような手法を用いるのではなく、たとえ間違いが多くても、自然体で自由に語り掛けたほうが、学生たちの気持ちや楽しさが生徒たちに伝わりやすいのではないかと考えた。

三つ目は、楽しみながら英語を学ぶ重要性を、「教育者」の視点からではなく、同じ「外国語学習者」としての目線から話し掛けることである。

4.3.3 動画制作の進め方

動画制作は、撮影のための天気、場所、あるいは編集作業などの都合によって実施時間や所要時間が不規則になることが多い。通常の授業のように決まった曜日・時間に教室で作業を進めることは困難なため、まずは制作日程の全体像を把握するために作業工程表を作成し、役割分担を具体的に決めた。加えて、作業日誌(表 3)を日本語でまとめて、メールで筆者に送付することを課題とした。

動画制作の構想、撮影、編集などに関してはすべて学生たちの主体性に任せ、筆者の主な役割は、中学校との連絡、そして問題が生じた時の窓口になることだった。撮影には受講生の一人が所有していたアクション・カメラを使用し、屋外での収録用にワイヤレスマイクとICレコーダーを貸与した。

撮影現場を何回か見学したが、中学生の気持ちに寄り添おうと努力する学生たちの姿勢、さらに動画に関する豊かかつ柔軟な発想に感動し、学生たちが主体的に課題に取り組む姿を見て、動画制作の進行を遠くから見守ることにした。

制作拠点となる空き教室を確保しようと、学生たちは教室使用を管理している部署に何度か足を運んだ。交渉にあたった学生は、担当者から理解と協力が得られるように、今回のプロジェクト・ワークの目的について簡潔に説明しなければならず、それも貴重な学びになったようだ。

日本人ユーチューバーのスタジオを参考にして、教室の黒板には独日をイメージさせる建造物のイラストが描かれ、アニメキャラクターのグッズ、扇子・団扇、ぬいぐるみなどを飾り、殺風景な教室が収録スタジオ風の雰囲気を感じさせるようになった。

動画制作に要した総時間数は 60 時間で、内訳は話し合いや空き教室の確保などを含めた準備に 6 時間、撮影に 25 時間、編集作業に 29 時間を要している。教室内で行う通常の授業より約 10

時間ほど多くなったが、目的を共有しながら、誰かの役に立つ活動ができることにむしろやり甲斐と喜びを感じたことで、あまり負担にはならなかったと、全員が報告書¹⁶の中で述べている。

4.3.4 動画の内容

動画は米国メジャーリーグで活躍する日本人選手とドミニカ人のチームメイトとの会話シーンから始まる。日本人選手が「お昼、どこかに食べに行かない？」という質問を、まず一人の通訳者が日本語から英語に、その後もう一人の通訳者が英語からスペイン語にして伝える。チームメイトからの返事は逆の流れで二人の通訳者を通して伝達される。この導入部分のシーンの後で、学生たちは英語が話せるとコミュニケーションがもっと楽になるという感想を述べる。

それから、外国に興味を持ってもらうためにトリーア市内の名所・旧跡、食べ物を紹介する。パン屋で買い物するシーンでは、一人の学生が店員に日本語で話し掛けるが、店員は日本語が理解できず、もう一人の学生が英語で意思を伝える。もちろんパン屋の店員には事前に趣旨を説明して一緒に演じてもらっているのだが、このように動画制作にはいろいろな人の協力を得るために交渉しなければならないことが決して少なくない。



写真1 パン屋でのシーン

世界遺産に指定されている聖母教会のステンドグラスが映し出されるシーンでは、カメラのシャッターを切る効果音とともに

16 今後の活動の参考にするために、「日本の中学生に向けた動画製作プロジェクト—どうして英語を勉強するのか—」というタイトルで、参加学生全員に簡単な報告書を提出してもらった。

に、「インスタ映え」というテロップを出して、若者に喜ばれそうな演出がなされている。

また、ケバブ・レストランでの昼食のシーンの一コマでは、トルコ人とドイツ人の「ダブル」¹⁷の学生がトルコの伝統的なお菓子「バクラヴァ」を紹介するが、学生の一人が「バカだ？」とボケると、もう一人の学生が頭を軽く突いてツッコミを入れるという笑いを誘おうとする場面がある。

英語学習の利点となる、「外国人の友だちができる」、「仕事の選択肢が増える」を伝えるシーンでは、ドイツ人男性と日本人女性のカップルとトリニア大学で仕事をする日本人教師へのインタビューを収めている。

最後のシーンは、4名の学生たちがどのように楽しみながら英語を勉強してきたかを紹介する。英語の音楽を楽しげに聞いている場面、友だちと SNS やゲームをしているシーン、英語の字幕付き映画やドラマを見ている映像を示しながら、楽しみながら英語を勉強できる方法を、一人一人が見つけ出すことが大切だというアドバイスで締めくくっている。

4.3.5 発信活動に対するフィードバック

動画「どうして英語を勉強するのか？」に対するフィードバックとして、感動しながら映像を視聴している宮古市の中学生の様子を撮影したビデオと生徒全員が認めた丁寧な感想文が筆者のもとに送られてきたので、プロジェクト・メンバー全員に転送した。

中学生たちの感想の中で一番多かったのは、「英語は成績評価と受験のために勉強するものだと思ってきたので、『楽しむ』ということは考えたことがなかった」であり、次に目立ったのは、「楽しく英語が勉強できるように工夫したい」、「英語の大切さが分かった」という意見だった。プロジェクト・メンバーが期待していた通りに彼らの熱意とメッセージが生徒たちの心に届き、多少なりとも子どもたちの意識に変化が生じていることに学生たちの心も動いた。人と人との交流の醍醐味は、まさに、感動が新たな感動を呼び、それが相乗効果となって、さらなる意欲を呼び起こすところにある。宮古市の中学生とのやりとりはクリスマス、新年の挨拶にまで続き、2019 年夏学期の「メディア制作」ではプリントメディア¹⁸を媒介にして、宮古市の中学生だけではなく

17 一般的には「ハーフ」と呼ばれているが、生まれると同時に二つの文化を所有しているというアドバンテージがあり、ここでは「ダブル」と表現する。

18 2019 年夏学期の「メディア制作」では、「ポテト通信」という情報紙を 3 回発行した。

く、東京の私立中学校・高校、さらに日本の大学生に向けた発信活動へと発展していった。

プロジェクトを終えて、学生たちは以下の四つの理由を挙げながら、このような取り組みは継続して実践するべきだと、報告書の中で強調している。

まず、勉強してきた日本語で、日本語母語話者の役に立てたという喜びと達成感を体験する機会はないこと。次に、目的を共有し、活動の趣旨を説明しながら他の人々の協力を得て課題を遂行していく過程における学びは貴重であり、卒業後の仕事につながる経験となったこと。三つ目は、MA の勉強は座学がほとんどで、目標言語を使った活動はなく、ましてや人の役に立つためのプロジェクトに参加する機会が減多にないこと。そして、四つ目の理由として、映像制作を学生の自主性・主体性に任せて自由に進められたことで、課題を遂行する責任感を覚えるとともに、活動意欲が非常に増したことが指摘されている。教師と学生との間に信頼関係がなければできないことだと思うが、「教えない」教育の可能性とその教育的効果を認識するとともに、学習者が自主性・主体性を積極的に引き出せるような「学びの機会」を仲介することも、日本語教師に求められる重要な役割ではないかと考える。

4.4 取り組みから何が見えてきたのか

日本語教育と社会との関連性を意識するかしないかは、日本語教育現場が置かれている社会的環境の違いによって温度差が生じてくると思われる。例えば、在日外国人児童生徒に対する日本語教育においては、学校生活への適応や地域社会との共生と同時に、アイデンティティの形成にも考慮しながら、多角的な視野から日本語教育を実践していくことが求められる。

これに対して、ドイツにおける日本語教育現場では社会的な課題を関連付けながら日本語を教える必要性が強く感じられているわけではなく、どちらかと言えば従来の言語教育が継続的に展開されているように思われる。

しかしながら、第 2 章、第 3 章で論じたように、時代の趨勢を客観的に受け止めるならば、日本語教育と社会的貢献の関連性を捉える、捉えないに関わらず、言語研究・教育に携わる者は「社会貢献」と「学際的」という二つの要素をどこか頭の片隅に置きながら日本語教育の在り方を改めて検討すべき時が来ているのではないだろうか。

その意味において、社会に働きかける日本語教育の積極的な取り組みがより一層強く求められても決して不思議ではない。日本語教育の中で社会への働きかけを実現していくためには、

「組織上の条件」、「教育の内容」、そして「教育者の理念」の三要素、つまり三本の矢が整うことが不可欠となる。

4.4.1 組織上の条件

社会に働きかける日本語教育を実践していくうえで、日本語教育の独立性・独自性が守られるかどうかは重要な鍵となる。特に、日本学研究科に属している日本語教育では、上司となる日本学の教授が日本語教育をどのように捉えているかによって左右される可能性は否定できない。

ドイツの大学組織では教授職に就いている者に対して与えられる権限は日本の比にならないほど大きく、内容の如何に関わらず教授が発する業務命令は法律的に容認されている。日本関連の研究部署のように、教授ポストが一つか二つからなる小規模な学科では、絶対的な発言力を盾に取って、非民主的な組織運営がされることも現実的に起こり得るのである。

それに対して、ドイツの高等教育機関における語学教師の評価¹⁹は殊の外低い。筆者が勤務する大学では語学教師に対して「Fachlehrer（専門教員）」という職名が用いられており、「Wissenschaftliche Mitarbeiter（研究員）」とは異なるカテゴリーに区分されている。

ドイツの高等教育機関におけるこの伝統が根強く残存する限り、日本学研究科の日本語教育がどの程度独立性・独自性を保てるのか、その保証はないと言ってもいいかもしれない。その意味においては、大学直属の言語センターのもとで実施している日本語教育²⁰のほう干渉されることなく、教育理念に沿った独自の言語教育の実践に取り組める環境が整っているように思われる。

4.4.2 教育の内容

筆者が従事する教育機関の BA 課程では履修科目がすべて必修となったことで、社会に働きかける日本語教育の実践は主に MA の授業の中で取り組んでいるが、本来ならば BA 課程の日本語教育においても社会的課題に関わるプロジェクト・ワークを实践すべきだと考える。

EU が掲げる言語政策においては、「言語の使用者と学習者」は「課題を遂行・完成することを要求されている社会の成員と

19 ドイツの高等教育機関では、たとえ研究業績を積み重ねたとしても語学教師には昇進する道はなく、日本における人事考課と大きく異なる。

20 全学部対象の日本語教育は大学直属の言語センターで実施されていることが多い。ベルリン自由大学では、主専攻として日本学を履修している学生も言語センターの日本語コースに参加することになっている。

見なす」と明記されている[吉島・大島 2004: 9]。すなわち、社会とのつながりの中で、与えられた課題を遂行する過程で生じた問題を解決しながら目的を達成していく能力の育成が、言語教育の中に求められているということを意味しているのである。

日本の中学生に向けた映像制作のプロジェクト・ワークに対する参加学生からのフィードバックの中に、「グループ内で目的を共有し、活動の趣旨を説明しながら他の人々の協力を得て、課題を遂行していく過程における学びは貴重であり、卒業後の仕事につながる経験となった」という感想があったが、これはまさしく EU の言語政策に合致した活動だったことを物語っている。

それでは、BA 課程で「社会に働きかける活動」を展開していくためには、どのような日本語教育が求められるのだろうか。まず、「社会に働きかける活動」を最終的な学習到達目標とするならば、活動するうえで必要となる日本語能力を養うための学習内容を、目標到達点から逆算しながら一貫性のある基礎日本語課程のシラバスを組み立てなければならない。必要ならば学習項目の提出順序を変えたり、あるいは省略したり、場合によっては教科書にない表現を導入したりする柔軟性と独創性が教師側に要求される。教育の目的は「教科書を」教えることではなく、最終目標となる「社会に働きかける活動」に焦点を置きながら、「教科書で」教えていくことにある。そして、それぞれの学年末には集大成となる課題遂行型の学びの機会を設け、習得した日本語で人の役に立つ活動に取り組めたとしたら、そこから得られる感動は必ずや学習意欲の向上につながるはずである。宮古市の中学生を対象にしたプロジェクト・ワークが成功したのは、参加学生たちが BA 課程で自由参加の課外活動に取り組んできたからだと思われる。

プロジェクト・ワークの取り組みには、選択科目を含めた大幅なカリキュラムの再編成が必須条件となるが、日本学研究科に属している日本語教育においてはとりわけ高いハードルとなる。なぜならば、カリキュラムの見直しには煩雑な事務手続きが必要であるのだが、それは日本語教師だけで成し得るような事柄ではなく、学科責任者の献身的な協力が不可欠となるからである。現状においては、BA 課程でのプロジェクト・ワークを実施する可能性は極めて低く、結局既に述べた MA 課程での実践に落ち着いてしまうのは極めて残念である。

4.4.3 教育の担い手

社会に働きかける日本語教育を実践していくためには、教育理念を共有できる仲間とネットワークを作っていくことが重要だと考える。その意味で、日本語教育界だけではなく、「異分野間交流」、つまり専門分野の異なる人たちと協働する機会を

模索していくことが望まれる。それによって学際的な社会活動の可能性が広がることになる。

加えて、日本語教師自身が何らかの形で社会に関わること、あるいは常に社会情勢に関心を向けておくことが必要である。そうすれば、ドイツにあって日本にない、あるいは日本にあってドイツにない新たな発想を両国の生活者に喚起するような有益な情報を収集することができ、日本語学習者が情報の仲介者として発信活動をする際に大いに役立つのである。

社会に働きかける活動の目的は、生活者にとっての「ゆたかさ」を追求することを意味し、そのためには三つの学びが不可欠だと考えている。これを筆者は「学びの三角形」（図 3）と呼んでいる。「学びの三角形」に関する詳細説明は紙幅の関係で別の機会に譲るが、「健康・食の安全」、「環境意識・自然体験」、「生きる権利」、この三要素の学びが相互に関連し合った時、意識の中に何らかの「化学反応」が起こり、生活の仕方、働き方、さらに社会との関わり方に変容をもたらすきっかけになると想定される。日本語教育の担い手と受け手が目的を共有しながら情報発信活動を地道に積み上げていくことによって、日本語教育の付加価値は高められていくのである。

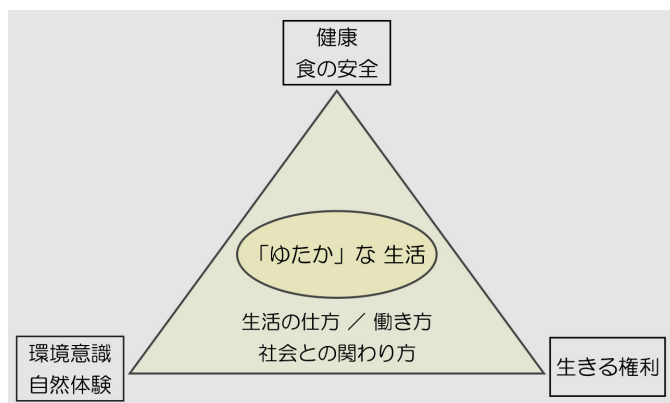


図3 学びの三角形

例えば、高齢化対策は「健康」と「生きる権利」に関係する独日両国にとって共通した課題であり、高齢者が元気に安心して過ごせる生活様式や社会制度への関心は非常に高い。病気にならないための予防医療、あるいは病気や怪我をした時の医療など社会保障全般、そして生活習慣病に対する食育や食習慣に関する独日の事情を比較考察することによって、「ゆたかさ」が実感できる知恵が見出せたならば、それを仲介するのがドイツにおける日本語教育の社会的貢献になるのではないだろうか。

「学びの三角形」は扱う分野が広範囲に及ぶため、日本語教師にとって手に余る課題になるかもしれない。しかしながら、

学問的に深く掘り下げる必要はなく、受講生とともに協働しながら学んでいこうとする意志が教師にある限り、そのハードルは必ずや乗り越えられるはずである。

5 おわりに

1960年代末、ドイツにおける日本学・日本研究は、ドイツ社会が求める現代日本の理解に寄与していなかったがゆえに、「茶室の日本学」、「蘭の学問」と皮肉交じりに呼称され、社会的要請が反映されない趣味的な学問として批判されていた[河合 1994: 89-90]。

1980年代になると日本製品が怒濤のごとくヨーロッパ市場に進出したことで、日本はドイツ経済にとって脅威的存在となった。そのため、日本の経済力を解明する研究の重要性が叫ばれ始めたのだが、文献学的研究が中心だった当時の日本学は、政治家や経済人からの日本経済の競争力に関する問いに対して、満足な回答を出すことができなかったという[メンクハウス 2009: 26]。

35年の年月を経ても、ドイツにおける日本学・日本研究は旧態依然とした体質から脱皮し切っていないようだ。三好 [2015: 222] は「ドイツの日本研究は日本のドイツ研究に比べ貧弱であり、日本に対する深い理解を基礎とするアカデリズムやジャーナリズムの言説は、ごく少数である」と非常に手厳しい見解を示している。

結局、日本学・日本研究は現在でも研究のための研究、つまり「日本の部分的な特色ばかりを強調する狭い視野での研究」[河合 1994: 92]に留まり、メンクハウス [2009: 32] が指摘している学際的な研究アプローチに基づく「包括的な日本に関する研究」に至ることができていないのであろう。

バブル景気後の1990年代後半から2000年代初めにかけて、ドイツも経済不況の影響から公的資金が年々削減され、大学は規模の縮小を余儀なくされた。そのような財政緊縮下において、最も煽りを受けるのは日本学科のような小規模な組織である。メンクハウス [2009: 31] は、「ドイツにおける日本研究が、全体として危機に晒されることがあってはならないとしたら、このまま成り行きに任せておくわけにはいかないことだけは確かである」と警鐘を鳴らしている。

現在、世界的猛威をふるっている新型コロナウイルスの感染拡大による経済活動の萎縮を考えれば、国際社会は出口の見えない不況というトンネルに向かって進んでいる。今ほど社会的要請に寄り添える活動が大学教育に対して求められている時はないと思われるのだが、ドイツの大学における日本学・日本研究が研究のための研究であり続ける限り、社会に寄り添う活動の実施を期待

することは残念ながらできないであろう。それだからこそ、少なくとも日本語教育においては、ドイツと日本の両社会に向けた貢献を模索していくべきなのではないだろうか。

ドイツ政府は、これまで中国一辺倒だったアジア政策の転換を打ち出し、民主主義という共通の価値観を所有する日本や韓国などとの関係強化を打ち出した[日本経済新聞 2020]。これは冷え込んでしまった独日関係と対日感情の悪化を改善させる千載一遇の好機になるかもしれない。ドイツの国益につながる社会的要請を分析し、日本にあってドイツにない有益な情報を日本語教育の中で発信できたとしたならば、日本の文化や社会の異質性が強調され続けたマイナス・イメージと歪んだ日本理解が修正され、日本を違った視点から認識する契機となるのではないかと考える。そのためには、日本語教育のハード面となる「組織形態」、ソフト面の「教育内容」、さらに運営面の動力となる「教育理念」の三要素の構築を土台にして、社会貢献を念頭においた日本語教育が展開されていくことが強く望まれる。

【参考文献】

- 赤川省吾 2015a. 「メルケル独首相が3月訪日、隠されたシグナル」 日本経済新聞電子版 2015.2.25. <https://www.nikkei.com/article/DGXMZO84476720X10C15A3I00000/> (2020年8月30日)
- 赤川省吾 2015b. 「メルケル独首相が訪日で犯した3つの過ち」 日本経済新聞電子版 2015.3.18. <https://www.nikkei.com/article/DGXMZO83589550U5A220C1I00000/> (2020年8月30日)
- ウィッパーマン、ウォルフガング(藤生竹志訳) 2001. 「地に落ちた独の対日評価」 毎日新聞 2001.3.9.
- 金田智子 2017. 「社会的研究課題及び社会的課題に取り組む学会—新理念体系における『日本語教育学会』のあり方」 『日本語教育』 168号, 16-27.
- 河合満朗 1994. 「西ドイツにおける日本研究」 『日本研究』 第10集, 81-93.
- 川口マーン恵美 2013. 『ドイツで、日本と東アジアはどう報じられているのか?』 祥伝社, 東京.
- 川竹和夫(編) 2000. 『外国メディアの日本イメージ』 学文社, 東京.
- 川村雅彦 2004. 「日本の『企業の社会的責任』の系譜(その1)—CSRの変遷は企業改革の歴史—」 『ニッセイ基礎研 REPORT』 第86号, 1-8.
- 経済同友会 2006. 「特集 CSRの観点から問い直す市場の役割と責任」 広報誌『経済同友』 2006年3月号, 2-9. <https://www.doyukai.or.jp/policyproposals/articles/2006/pdf/060523c.pdf> (2020年8月15日)

- 下羽友幸 2013.「日本語教育と社会貢献—情報仲介者としてのプロジェクト・ワーカー」『言語教育実践 イマ×ココ』創刊号, 72-83.
- 菌部靖史 2008.「企業の社会貢献活動が信頼に及ぼす影響」『流通研究』第10巻第3号, 37-50.
- 徳川宗賢 1999.「ウェルフェア・リングイスティックスの出發」『社会言語科学』第2巻第1号, 89-100.
- 日本経済新聞電子版 2020.9.8.「ドイツ、中国依存を転換 アジア政策で日本などと連携」<https://www.nikkei.com/article/DGXMZ063597460Y0A900C2EA2000/> (2020年9月8日)
- 日本経済団体連合会 2019.「パリ協定に基づくわが国の長期成長戦略に関する提言—民主導のイノベーションを通じた脱炭素化への挑戦—」『Keidanren Policy & Action』https://www.keidanren.or.jp/policy/2019/022_honbun.pdf (2020年5月15日)
- 日本語教育学会 2017.『公益社団法人日本語教育学会理念体系—使命・学会像・全体目標・2015-2019年度事業計画—』http://www.nkg.or.jp/pdf/hokokusho/nkg_rinen_2017-0407.pdf (2020年5月20日)
- 萩原愛一 2005.「企業の社会的責任 (CSR) —背景と取り組み」『調査と情報』第476号, 1-10.
- 三好範英 2015.『ドイツリスク』光文社, 東京.
- 村田和代・大塚裕子・森本郁代・オストハイダ, テーヤ・坊農真弓・渡辺義和 2010.「第24回研究大会ワークショップ 持続可能な社会の実現に向けて私たちのできること—ウエルフェアリングイスティックスを目指して—」『社会言語科学』第12巻第2号, 59-62.
- 村田和代・森本郁代・野山広 2013.「特集 ウエルフェア・リングイスティックスにつながる実践的言語・コミュニケーション研究」『社会言語科学』第16巻第1号, 1-5.
- メンクハウス, ハインリッヒ 2009.「ドイツの大学における日本研究の構造的諸問題」『国際シンポジウム (報告書)』第32集, 23-32.
- 吉島茂・大橋理枝 (訳・編) 2004.『外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』朝日出版社, 東京.
- Kepplinger, Hans Mathas und Lemke, Richard 2012. Mit geschlossenen Augen durch die Energiewende. *Die Zeit* 13.08.2012. <https://www.welt.de/dieweltbewegen/article108581409/Mit-geschlossenen-Augen-durch-die-Energiewende.html> (2020年8月20日)
- Statistisches Bundesamt 2020. *Außenhandel Rangfolge der Handelspartner im Außenhandel der Bundesrepublik Deutschland* 2019. <https://www.destatis.de/DE/Themen/Wirtschaft/Aussenhandel/Tabellen/rangfolge-handelspartner.pdf> (2020年9月2日)

Volkswagen AG 2018. *Mit Tempo in Richtung Zukunft. Geschäftsbericht 2018*. https://geschaeftsbericht2018.volkswagenag.com/serviceseiten/downloads/files/gesamt_vw_gb18.pdf (2020 年 9 月 2 日)